

DIALOGOS ACADÉMICOS

Silvana Barboni

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata | Argentina
silbarboni@gmail.com

Adriana Boffi

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata | Argentina
aboffi@fahce.unlp.edu.ar

Ana Cendoya

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata | Argentina
anacendoya@ciudad.com.ar

Resumen

En el proceso de aprender a interactuar en contextos académicos, los estudiantes de las carreras de profesorado y traductorado en inglés participan en diálogos diversos al tiempo que ponen en igual interacción aspectos de su saber en relación con la lengua. Es así como los alumnos establecen diálogos con los docentes y con sus pares, entre el conocimiento y las destrezas, entre las clases teóricas y los trabajos prácticos, durante los procesos de la enseñanza y la evaluación. Se establece así una compleja red de interacciones que permiten la apropiación de la lengua y del saber sobre la lengua y facilitan el diálogo entre teoría y práctica con sus pares y docentes. El propósito de trabajo es presentar el enfoque de la cátedra de Dicción Inglesa I para mejorar la comprensión de la interrelación de estas variables a fin de desarrollar la competencia en ámbitos académicos.

INTRODUCCIÓN

Los diálogos académicos que nos ocupan son procesos de intercambio y transformación de variada índole. Silka Freire (2007) cita a Bobes (1992) cuando dice: “Podemos decir que en el diálogo las intervenciones son complementarias hacia un fin, mientras que en la conversación se suman las de todos y lo que resulta es válido porque no se busca un fin común: la conversación puede tener un valor lúdico, el diálogo tiene un valor pragmático”. Esta definición sustenta el enfoque en el contexto de enseñanza de la cátedra Dicción Inglesa I, en la cual el diálogo promueve la transformación y construcción del conocimiento. En la clase de Dicción, este conocimiento es dual y opera como dos caras de una misma moneda, dado que el alumno debe aprender sobre la lengua oral académica al tiempo que pone en uso su lengua oral en un contexto académico.

El objetivo de este trabajo es mostrar cómo en el proceso de aprender a interactuar en contextos académicos, los estudiantes de las carreras de profesorado y traductorado en inglés participan en diálogos diversos al tiempo que ponen en diálogo aspectos de su

saber en relación con la lengua. Nuestro propósito es mostrar cómo se establece una compleja red de interacciones que permiten la apropiación de la lengua y del saber sobre la lengua y facilitan el diálogo entre teoría y práctica con sus pares y docentes.

CONTEXTO

Los estudiantes de las carreras de profesorado y traductorado en inglés se desempeñarán en el futuro en variados roles, ya sea en el ámbito personal como hablantes del idioma como en el ámbito profesional como profesores, traductores, intérpretes o investigadores. En el segundo ámbito, el profesional, deberán contar con amplitud y profundidad de conocimientos teóricos y dominio de los géneros discursivos para comunicarse, explicitar conceptos teóricos y argumentar sobre los mismos con coherencia y adecuación a los diversos contextos de interacción.

En consideración del bagaje de conocimientos y destrezas requeridas para el desempeño apropiado, la asignatura “Dicción inglesa I” focaliza sus contenidos en el análisis del inglés oral en distintos contextos de interacción y en el desarrollo de la habilidad comunicativa y expresiva oral, con especial énfasis en el ámbito académico. A este doble fin, se propone abordar simultáneamente los contenidos instrumentales y disciplinares / académicos del plan de estudios.

La meta de la asignatura es lograr que los estudiantes incorporen herramientas conceptuales que contribuyan a ampliar y profundizar el conocimiento de la lengua oral como así también al desarrollo autónomo a través de la reflexión sobre la comprensión y producción propias y de hablantes competentes.

FUNDAMENTACIÓN

El desarrollo del conocimiento de la lengua y sobre la lengua está concebido como una actividad socialmente situada, que se da en las clases teóricas y prácticas a través de la “mediación” de un docente o un par en una situación de interacción. Esta mediación promueve un proceso a través del cual un sujeto genera condiciones de soporte para que otro sujeto transite la “zona de desarrollo próximo” y pueda acortar la distancia entre su conocimiento actual de y sobre la lengua y lo que puede hacer con ayuda de otro sujeto. La mediación permite un “diálogo colaborativo” en el que los sujetos se empeñan en resolver tareas, situaciones, problemas que posicionan al alumno como un analista, un usuario y un futuro profesional de la lengua al hacer tareas que atienden a desarrollar conocimiento y “competencias”, definidas por Perrenoud (1999) como “la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos (conocimientos, capacidades, información, etc.) para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones”.

UNA COMPLEJA RED DE INTERACCIONES

En los diálogos que planteamos y tratamos de generar, las intervenciones son complementarias hacia la meta enunciada. El enfoque se fundamenta en la propuesta de McCarthy (1998: 66) quien, en contraposición al esquema más tradicional de **Presentación / Práctica / Producción** (PPP), propone la secuencia **Ilustración / Interacción / Inducción** (III). Mc Carthy define la **ilustración** como el *input* ejemplificador para el consecuente análisis de textos reales a través de la **interacción**, el intercambio de ideas

entre docentes y alumnos sobre el uso de la lengua oral que llevan a la siguiente etapa: la **inducción** de las conclusiones a las que se arriba sobre la forma en que la lengua meta realiza los patrones discursivos y los géneros de la lengua oral y cómo el significado es codificado en determinados rasgos léxico-gramaticales.

El *input*, la **ilustración**, puede ser un texto teórico, un video, una grabación, una prueba de audiocomprensión, una transcripción de un diálogo u otros. La **interacción** es el sostén / eje integrador para señalar los conceptos centrales a través de la **inducción**. Esta base dialógica repica en las clases teóricas y prácticas, ya que los saberes / conocimientos señalados en las clases teóricas, son desarrollados en el laboratorio de idiomas con el mismo enfoque. De esta manera, los llamados trabajos prácticos no son estrictamente aplicación de la teoría sino una mirada desde otro ángulo y con otro objetivo. Como evidencia del aprendizaje, se espera que los estudiantes puedan producir sus propias presentaciones sobre los mismos u otros temas teóricos, dando muestra de cómo los conocimientos teóricos se plasman en un género determinado de la oralidad.

Entendemos que este enfoque plantea algunas cuestiones centrales como el impacto de la exposición y la instrucción, las estrategias conducentes al aprendizaje implícito y las que facilitan que el alumno pueda “notar, percibir” (hipótesis *noticing*) (Schmidt, 1995, 2001 citado en Dornyei, 2009) para el aprendizaje efectivo.

La estrecha relación entre el conocimiento declarativo y los procedimentales que intentamos consolidar se basa en la interpretación del documento de Aizlewood et al. (2007), en el cual se presentan los contenidos y saberes de planes de estudio de universidades del Reino Unido para carreras de Lenguas Modernas, en por un lado, las destrezas y por el otro, el conocimiento y la comprensión. Resulta ocioso señalar que el conocimiento declarativo no conlleva el desarrollo de las destrezas asociadas, pero es innovador señalar en un documento de una agencia acreditadora que el puente entre ambos es la comprensión. Desde este punto de vista, el conocimiento teórico de la lengua se verifica no solamente con la información **acerca de** la lengua, sino a través de la habilidad de resolver situaciones protagónicamente.

EVALUACIÓN

De la misma manera que la enseñanza/aprendizaje, la situación de examen tiene también una base dialógica por la estructura de la misma, basada en una interacción a partir de un esquema flexible que incluye: exposición / pregunta / respuesta / comentario / reacción / pregunta, etc. Pero en este caso el diálogo académico es auténtico ya que no se espera que el alumno recite la teoría estudiada sino que dialogue sobre la misma. Este formato pone en evidencia una vez más si el alumno establece una interacción entre la teoría estudiada y la forma de dialogar sobre la misma en la instancia evaluativa. A modo de ejemplo, si un tema del examen oral es “Marcadores discursivos”, no bastará que el estudiante defina y ejemplifique correctamente: deberá demostrar en el uso su dominio de marcadores discursivos propios de la lengua oral para señalar a su interlocutor hacia donde dirige su discurso. Por medio de esta dinámica de evaluación, es posible medir el nivel de apropiación de los contenidos de la materia, tanto en los aspectos instrumentales como disciplinares

ZONA DE RIESGO

Las decisiones tomadas respecto de enfoque y metodología no garantizan el éxito. Dentro de las zonas se dificultad, señalamos las de mayor riesgo:

En primer lugar, el desafío de analizar, discutir cuestiones académicas en inglés en el registro adecuado, aún cuando el tema pueda ser la lengua cotidiana. El análisis, por otra parte, se realiza en forma oral, con lo cual se espera asimismo la adecuación tanto al medio como al modo (Mc Carthy, 2001). El diálogo, por lo tanto, deberá responder a las expectativas en cuanto a organización, distancia e integración con rasgos discursivos, gramaticales y lexicales apropiados.

En segundo lugar, las no menos importantes *tensiones* entre el saber disciplinar y el saber instrumental, entre el contenido y la forma, entre la instrucción y la exposición, entre la explicitación y lo implícito. La aproximación a estas cuestiones resuena de manera diferente en los alumnos individualmente.

Finalmente, la cultura que prevalece entre los alumnos, ¿cultura institucional?, de focalización en el error, inhibidora del desarrollo autónomo y de recorridos exploratorios.

CONCLUSIONES

El diálogo es la base estructurante del enfoque de la cátedra, entendido como la construcción compartida del conocimiento. Creemos que el diálogo que se genera al resolver problemas en los momentos de ilustración, interacción e inducción, posibilita un avance del alumno en relación con los procesos de adquisición de la lengua, transformación de su marco conceptual y evaluación de sus recursos discursivos, como lo describen Samuda y Bygate (2008: 79). Durante la interacción, el alumno nota los recursos utilizados por otros, la adecuación/inadecuación de recursos en su propia producción y la de otros, descubre nuevos aspectos en su producción y la de otros y aumenta su fluidez al usar los nuevos recursos.

REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

- AIZLEWOOD, R. *et al.* (2007). *Benchmarking Academic subjects: Languages and related Studies*. Quality Assurance Agency for Higher Education. Disponible en <www.qaa.ac.uk>.
- CELCE-MURCIA, M., D. BRINTO y J. GOODWIN (1996). *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press.
- DORNYEI, Z. (2009). *The Psychology of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- FREIRE, Silka (2007). *Teatro Documental Latinoamericano: el referente histórico y su (re)escritura dramática*. s. l.: Al Margen.
- MC CARTHY, M. (1998). *Spoken Language and Applied Linguistics*. Cambridge University Press.
- MC CARTHY, M. (2001). *Issues in Applied Linguistics*. Cambridge University Press.
- O'KEEFE, MC CARTHY y CARTER (2007). *From Corpus to Classroom*. Cambridge University Press.
- WALKER, G. *et al.* (2007). *Benchmarking Academic subjects: English*. Quality Assurance Agency for Higher Education. Disponible en <www.qaa.ac.uk>.